

На правах рукописи

КИНДЛЕР Евгений Александрович

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КУЛЬТУРОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ  
ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ  
ДИСЦИПЛИН**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания  
(художественное образование и эстетическое воспитание;  
уровень профессионального образования)

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор культурологии, профессор  
Мурзина Ирина Яковлевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,  
профессор  
Недосекина Алевтина Григорьевна

доктор философских наук,  
профессор  
Медведев Александр Васильевич

Ведущая организация: ФГОУ ВПО «Челябинская  
государственная академия культуры и искусств»

Защита состоится 19 июня 2009 г. в 16.00 часов в ауд. 316 на заседании диссертационного совета Д 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан «19» мая 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

 Матвеева Л.В.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность исследования.* С подписанием в Болонье Декларации, в которой сформулированы цели и задачи, ведущие к сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем в странах Европы, Россия присоединилась к процессу создания к 2010 году единого европейского пространства высшего образования. В системе высшего профессионального образования началось общее движение по переориентации учебных программ на «результаты обучения». Результаты обучения выражаются в наборе компетенций – конкретном и четком перечне того, что студент должен знать, понимать и уметь применять после завершения процесса обучения в процессе своей профессиональной и социальной активности.

Перестройка содержания и структуры высшего образования в русле компетентностного подхода предполагает выработку стратегий качественно иной подготовки, состоящей в смещении акцентов на формирование практических и ценностных компонентов профессиональной деятельности. В настоящее время делаются попытки определить набор универсальных и профессиональных компетенций специалиста, исходя из новых требований, разрабатываются государственные образовательные стандарты нового поколения, основанные на компетентностном подходе. В связи с этим изменяется сама стратегия подготовки будущих учителей.

Сегодня определен набор базовых компетенций педагога, предложены варианты компетенций культуролога, концептуально разработанные представителями МГУ им. М.В. Ломоносова и Российского государственного гуманитарного университета, однако, для учителей культурологии, подготовка которых ведется в педагогических вузах страны, эта работа еще только начинается.

Остро актуальным, особенно в свете создания Государственных образовательных стандартов «третьего поколения», становится не только определение универсальных и профессиональных компетенций, интегрирующих культурологическую и педагогическую составляющие будущей профессиональной деятельности, но и выделение тех из них, которые могут быть интерпретированы как основа для становления специалиста.

Для будущих учителей культурологии, которые профессионально реализуются в системе общего среднего и среднего профессионального образования в качестве учителей (преподавателей) мировой

художественной культуры, эстетики и собственно культурологии особую значимость приобретает формирование эстетической компетенции как одной из ключевых в ряду профессиональных.

*Эстетическая компетенция учителя культурологии* – комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, базирующийся на позитивных ценностных ориентациях личности и позволяющий творчески интерпретировать художественные произведения, определять их эτικο-философское содержание, практически использовать представления о культуре в анализе тенденций искусства.

Проблемы эстетики традиционно являются предметом научной рефлексии в отечественной и зарубежной философской и культурологической литературе (Ю.Б. Боров, В.В. Бычков, А.В. Гулыга, Г.Зиммель, М.С. Каган, Х. Ортега-и-Гассет и др.), достаточно хорошо разработаны проблемы эстетического воспитания школьников и студентов в научно-педагогической литературе (И.И. Карнаева, С.В. Михина, А.Г. Недосекина, Н.Н. Притыко, Л.С. Щукина).

Будучи философской дисциплиной, эстетика занимает особое место в ряду дисциплин предметной подготовки профессиональных культурологов и будущих учителей культурологии. Однако изучение ее проблемного поля, владение понятийным аппаратом, применение знаний при анализе конкретных художественных явлений происходит не только в рамках одного предмета, но и в более широком контексте – в курсах философско-культурологических дисциплин («Теория культуры», «Философия культуры», «История культурологической мысли»). Избирая в качестве предмета анализа явление художественной культуры, философско-культурологические дисциплины дают студенту возможность рассматривать произведения искусства как артефакт, выступающий в роли транслятора социально-культурных ценностей. Такой подход соответствует заложенным в государственном образовательном стандарте принципам интегративности, на которых зиждется культурологическое знание.

В современной педагогической литературе существуют работы, посвященные формированию у школьников и студентов знаний в области культуры как единого пространства человеческой деятельности (С.Н. Иконникова, В.Б. Мальцева, В.В. Осетров, Л.М. Предтеченская), обращающиеся к формированию ценностной основы в процессе коммуникации с произведениями искусства (Г.А. Барыкина, Л.М. Кетова, Н.В. Липкань), обосновывающих педагогические технологии, позволяющие реализовать эстетическую направленность учебной деятельности (Р.М. Абрамова, М.И. Ридняк, Н.М. Семенюк). Особое место в со-

временных философских и педагогических исследованиях занимают общие вопросы формирования эстетической культуры личности (Л.П. Киященко, О.А. Кривцун, Т.В. Морозова, А.Г. Недосекина, Е.М. Торшилова, С.Д. Якушева). Однако специальных работ, посвященных формированию эстетической компетенции как одной из ключевых в процессе подготовки студентов-будущих учителей культурологии, еще не было.

Сложность представляет практическая реализация задачи формирования эстетической компетенции. Это связано с недостаточной проработанностью таких проблем подготовки специалистов в высшей школе, как реализация преемственности между философско-культурологическими и искусствоведческими дисциплинами, недостаточное внимание к вопросам интеграции дисциплин предметной подготовки не только на уровне форм и методов обучения, но и на уровне содержания, что сказывается и на системе среднего образования, для которой готовятся педагогические кадры.

Если при анализе классического искусства уже несколько устоялись концепции и интерпретации, то при изучении художественно-эстетической реальности XX века у студентов возникают серьезные трудности, которые впоследствии транслируются в процессе преподавания в средних учебных заведениях. Недостаточно сформированные представления о смене типов культуры, состоящие в неумении различать классическую, неклассическую и постнеклассическую парадигмы, приводят студента к непониманию и ценностному неприятию парадоксального характера искусства модернизма и постмодернизма, неумению анализировать явления художественной жизни XX века. Отсутствие педагогического подхода к изучению иррациональной немецкой философии, в которой оформляется неклассическая парадигма и которая оказала значительное влияние на художественные тенденции новейшего времени, обуславливает проблему целостного формирования у студентов эстетической компетенции.

Таким образом, можно выделить основные **противоречия** в процессе подготовки будущих учителей культурологии:

- между необходимостью сформировать представление о наборе универсальных и профессиональных компетенций учителя культурологии, интегрирующих собственно культурологическую и педагогическую составляющие будущей профессиональной деятельности, выделением тех из них, которые могут быть интерпретированы как основа для становления специалиста и неразработанностью модели специалиста на основе компетентностного подхода;

- между требованиями интеграции философско-культурологического и художественно-эстетического знания, которые заложены в государственном образовательном стандарте, и практикой преподавания в вузе;
- между требованием к профессиональной подготовке культуролога быть способным интерпретировать художественные практики XX века на основе философско-эстетических парадигм и недостаточном методическом обеспечении этого процесса.

Эти противоречия определили **тему исследования**: «Формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин».

**Цель исследования**: теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить методику формирования эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе изучения философско-культурологических дисциплин.

**Объект исследования**: процесс профессиональной подготовки будущих учителей культурологии.

**Предмет исследования**: формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе изучения философско-культурологических дисциплин.

**Гипотеза исследования**. Процесс формирования эстетической компетенции будет эффективным, если

- понимание художественно-эстетических явлений основано на понимании их философской парадигмы;
- определена система подходов к пониманию студентами взаимосвязи между иррациональной немецкой философией и художественными практиками XX века;
- разработана методика формирования эстетической компетенции, основанная на актуализации и диалогизации знания через последовательное движение от первичного эмоционального переживания философского текста к его логическому осмыслению и применению в качестве «инструмента» восприятия, понимания и интерпретации эстетической реальности;
- методика формирования эстетической компетенции основана на дискурсивно-интерпретационном подходе, который направлен с одной стороны, на понимание художественного текста через ранее интерпретированный философский текст, с другой стороны, на новое понимание исходного философского текста в контексте эстетической интерпретации;
- методика формирования эстетической компетенции, основанная на дискурсивно-интерпретационном подходе, реализуется посредством

экзистенциальной герменевтики философско-эстетического дискурса и включает комплекс заданий, для решения которых студенты используют репродуктивные и проблемно-поисковые методы.

**Цель и гипотеза** исследования обуславливают необходимость решения следующих основных **задач**:

1. Проанализировать и систематизировать данные педагогических исследований, посвященные проблеме компетентностного подхода с целью определения места эстетической компетенции в ряду универсальных и профессиональных компетенций будущего учителя культурологии, выделить ее специфические характеристики и предложить пути формирования.
2. Дать рабочее определение категории «эстетическая компетенция».
3. Разработать методику формирования эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе изучения философско-культурологических дисциплин.
4. Опытным-поисковым путем проверить эффективность методики формирования эстетической компетенции будущих учителей культурологии.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили теории компетентностного подхода (А.С.Белкин, Е.В. Бондаревская, В.Е. Ефименко, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, Ю.В. Коновалова, А.А. Муравьева, В.В. Нестеров, О.Н. Олейникова, Е.В. Сартакова, И.Г. Сенин), философские концепции нравственно-мировоззренческих и художественно-эстетических ценностей (В.Виндельбанд, В.Вунд, Г.Зиммель, К.Левит Р.Риккерт), работы, посвященные структуре культурологического знания (П.С.Гуревич, А.Г.Драч, С.Н. Иконникова, Л. Уайт, Л.А. Черная), концепции диалога культур и педагогического диалога (М.М. Бахтин, В.Ф. Берков, М.С. Каган, М.В.Телегин, Я.С. Яскевич), теории дискурса и его интерпретации (Р. Барт, Ж. Бодрийяр, О.Ф. Русакова, М. Фуко, Ю. Хабермас), идеи герменевтики (Х.Г. Гадамер, Ж. Деррида, П. Рикер, И.В. Цветкова), философско-эстетические идеи иррациональной немецкой философии (Ф.Ницше, А.Шопенгауэр), положения по интерпретации иррациональной немецкой философии (Д. Галеви, П. Гардинер, Г. Гессе, А. Данто, Е.Н. Трубецкой, М. Хайдеггер, Р.Дж. Холлингдейл, Ф.Г. Юнгер, К. Ясперс) и ее влиянию на художественно-эстетическую реальность XX века (В.В. Бычков, П.П. Гайденко, Б.Б. Коваль, Э. Клюс, Б.В. Марков, С.Ф.Одоев, Ю.В. Синеокая), методологические основы педагогического исследования и общедидактические принципы обучения в целом (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский) и профессионального обучения в частности (А.В. Коржуев, Е.С. Полат, В.А. Попков).

**Методы исследования.** Теоретические методы: синтез и комплексный анализ, моделирование. Эмпирические методы: наблюдательные (включенное наблюдение), диагностические (тестирование), праксиметрические (анализ результатов деятельности), формирующий и психолингвистический эксперименты. Методы математической статистики использовались для сравнительного анализа данных, полученных в процессе опытно-поисковой работы.

Исследование проводилось в три этапа.

На *первом этапе* (2004-2006) изучалось состояние проблемы в педагогической и философско-культурологической литературе, проводился теоретический анализ литературы, сбор и синтез данных по проблеме, формулировались цель, задачи, гипотеза, разрабатывались методики опытно-поисковой работы.

На *втором этапе* (2006-2008) осуществлялась опытно-поисковая работа, проводилась проверка основных положений выдвинутой гипотезы.

На *третьем этапе* (2008-2009) был произведен анализ результатов опытно-поисковой работы, обобщены полученные данные и сформулированы выводы.

**Научная новизна исследования:**

1. Выявлены основные компоненты структуры эстетической компетенции, даны характеристики ее когнитивным, ориентационным и операционным составляющим. К когнитивному компоненту относятся знания о специфике эстетики как науки, об основных эстетических категориях, об исторической динамике эстетических представлений. Ориентационный компонент включает в себя понимание художественного произведения на эмоционально-эстетическом уровне, ценностного содержания искусства, взаимосвязи между эстетическими представлениями и конкретно-историческими формами художественной культуры, принципов эстетики отдельного мыслителя, школы, направления. К операционному компоненту можно отнести владение на практике приемами искусствоведческого анализа, опирающегося на знание эстетических представлений, категорий и принципов в интерпретации содержания произведения искусства.

2. Разработана методика формирования эстетической компетенции, основанная на дискурсивно-интерпретационном подходе, в рамках которого реализуются актуализация и диалогизация философского знания при изучении эстетической реальности через экзистенциальную герменевтику философского текста, включающую этапы свободной интерпретации, выработки эмоционального отношения, логиче-



ской интерпретации, анализа возможностей прочтения текста и сопоставительного прочтения.

***Теоретическая значимость исследования:***

- дано рабочее определение понятия «эстетическая компетенция»;
- разработан и теоретически обоснован дискурсивно-интерпретационный подход в преподавании философско-культурологических дисциплин, позволяющий формировать эстетическую компетенцию;
- дана педагогическая интерпретация философских идей иррациональной немецкой философии, которые дают возможность понимания художественно-эстетической реальности XX века, а также теоретически обоснованы и опытно-поисковым путем проверены методы и средства, позволяющие студентам самостоятельно изучать философию и искусство неклассического типа.

***Практическая значимость исследования:***

- определены критерии и показатели сформированности эстетической компетенции в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин;
- теоретические положения и выводы исследования могут быть использованы в разработке программ, методических рекомендаций, содержания семинарских и практических занятий специальных курсов, посвященных интерпретации явлений XX века, а также в качестве направлений для научно-исследовательской работы студентов.

***Апробация и практическое внедрение результатов исследования*** осуществлялись в процессе учебы студентов по специальности «Культурология» на факультете русского языка и литературы Уральского государственного педагогического университета, а также в процессе преподавания дисциплин «Основы философии», «Культурология», «История изобразительного искусства» в Уральском государственном колледже имени И.И. Ползунова.

Теоретические положения исследования обсуждались на Международных (Екатеринбург, 2009), Всероссийских (Екатеринбург 2007, 2008, 2009) и региональных (Екатеринбург, 2007, 2008) научно-практических конференциях, на заседаниях теоретических семинаров кафедр культурологии УрГПУ и социально-правовых дисциплин УГК им. И.И. Ползунова. Результаты исследования использовались в работе по проекту № 5886 «Разработка учебно-методического обеспечения подготовки бакалавров культурологии на базе педагогических образовательных учреждений профессионального образования на основе

компетентностного подхода» в рамках Федеральной целевой программы «Развитие потенциала высшей школы» (2009).

***Достоверность и обоснованность основных положений и выводов диссертации*** обусловлены аргументированностью ее теоретических положений, совокупностью методов исследования, адекватных специфике исследуемого объекта, результатами опытно-поисковой работы.

***На защиту выносятся следующие положения:***

1. *Эстетическая компетенция учителя культурологии* – комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, базирующийся на позитивных ценностных ориентациях личности и позволяющий творчески интерпретировать художественные произведения, определять их этико-философское содержание, практически использовать представления о культуре в анализе тенденций искусства.
2. Формирование эстетической компетенции в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин возможно посредством дискурсивно-интерпретационного подхода, который предполагает выявление особенностей философского текста, послуживших импульсом к появлению дискурсивных художественно-эстетических практик, и возможностей сопоставительной интерпретации философского текста с художественно эстетическими контекстами. Данный подход основан на принципах интеграции, диалогичности, преемственности и последовательности в понимании динамики философских и художественных смыслов в культуре, реализация которых возможна при наличии методики, включающей установку на интерпретацию философского текста, признание продуктивной роли понимания, соединение в интерпретации объективного и субъективного смыслов, определение степени контекстуальности.
3. Методикой формирования эстетической компетенции учителей культурологии, в которой реализуются принципы дискурсивно-интерпретационного подхода, является экзистенциальная герменевтика философского текста, включающая этапы свободной интерпретации, выработки эмоционального отношения к тексту, логической интерпретации, анализа возможностей прочтения текста, сопоставительного прочтения, а также комплекс заданий, предполагающих использование репродуктивного и опытно-поискового методов.
4. Дискурсивная интерпретация иррациональной немецкой философии в цикле философско-культурологических дисциплин выступает формой обучения теории и практике системного анализа художественно-эстетических и социокультурных феноменов XX века, позволяет соче-

тать в анализе неклассическую и постнеклассическую парадигмы при обращении к парадоксальной эстетике авангарда, модернизма и постмодернизма, что становится существенным дополнительным условием формирования эстетической компетенции.

**Структура диссертации:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность исследования, проанализирована степень ее научной разработанности, определены предмет, объект, гипотеза, цель и задачи диссертационного исследования, охарактеризованы методы исследования, раскрыта научная новизна, выделена теоретическая и практическая значимость исследования, а также обоснованы положения, выносимые на защиту. В первой главе **«Эстетическая компетенция и пути ее формирования»** проводится анализ и систематизация теоретических положений компетентностного подхода; рассматриваются педагогические и философско-культурологические исследования, посвященные структуре культурологического знания, определению целей и задач образовательного процесса по подготовке специалиста-культуролога, перспективам практической деятельности учителей, основанных на аксиологическом подходе к культуре; проводится анализ содержания учебных программ профессиональной подготовки студентов-будущих учителей культурологии и требований государственного образовательного стандарта. Анализ и систематизация теоретического материала позволили представить компетентность учителя культурологии как систему базовых компетенций, в которую входят: универсальные (социальные, личностные, индивидуальные) и профессиональные – культурологические (понятийная, методологическая, историческая, эстетическая, знаковая) и педагогические (обучающая, воспитательная).

Опираясь на разработанные в педагогической науке подходы к пониманию универсальных компетенций (социальные, личностные, индивидуальные), мы стремились больше внимания уделить профессиональным компетенциям учителя культурологии.

*Профессиональная компетентность учителя культурологии* – это комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, базирующийся на позитивных ценностных ориентациях, который обеспечивает адекватное и всестороннее понимание феномена культуры, а также его трансляцию в образовательном процессе.

В работе даны определения профессиональных культурологических компетенций: понятийная, методологическая, историческая, эстетическая, знаковая. В соответствии с темой и проблемами исследования внимание акцентируется на *эстетической компетенции*, поскольку именно ее можно выделить как основу понимания других форм общественной реальности, поскольку само постижение культуры в образовательном процессе начинается, прежде всего, с интерпретации произведений искусства, и если смотреть более широко, со способности личности эмоционально-чувственно, а затем интеллектуально воспринимать мир через призму эстетического идеала. На основе проанализированного и систематизированного материала эстетическая компетенция определяется нами как комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, базирующийся на позитивных ценностных ориентациях личности и позволяющий творчески интерпретировать художественные произведения, определять их этико-философское содержание, практически использовать представления о культуре в анализе тенденций искусства. Раскрыта специфика структурных компонентов эстетической компетенции: когнитивного, ориентационного, операционного. К когнитивному компоненту относятся знания о специфике эстетики как науки, об основных эстетических категориях, об исторической динамике эстетических представлений. Ориентационный компонент включает в себя понимание художественного произведения на эмоционально-эстетическом уровне, ценностного содержания искусства, взаимосвязи между эстетическими представлениями и конкретно-историческими формами художественной культуры, принципов эстетики отдельного мыслителя, школы, направления. К операционному компоненту можно отнести владение на практике приемами искусствоведческого анализа, опирающегося на знание эстетических представлений, категорий и принципов в интерпретации содержания произведения искусства.

Формирование эстетической компетенции в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин предполагает выявление их педагогического потенциала, а также путей его реализации. Основываясь на положениях М.С. Кагана и П.С. Гуревича, выделяющих философско-культурологические дисциплины в качестве методологии осмысления единства культуры во множестве ее проявлений, мы определяем педагогический потенциал данных дисциплин как возможность обучения студента теории и практике системного анализа социокультурных феноменов, как способ осмысления художественно-эстетической реальности, а также как источник формирования ценностных ориентаций.

В качестве средства реализации педагогического потенциала обосновывается дискурсивно-интерпретационный подход преподавания философско-культурологических дисциплин, позволяющий применять философско-эстетические теории в качестве инструмента анализа практик искусства. Тенденции предельной персонификации или локализации философского наследия автора, являющиеся, как правило, характерными для вузовского образования, если и оказываются функционально оправданными в решении задачи приобретения студентами общих знаний о предмете и объекте философии культуры, то встречают значительные затруднения при достижении цели – овладении методологической компетенцией. Студент усваивает схему философских идей какого-либо автора, но не в силах применить ее для осмысления многочисленных социокультурных проблем. Схематизация через предельную персонификацию и локализацию ограничивает и разрушает естественную логику аккумуляции смыслов в культуре, так как не учитывает двух аспектов: во-первых, наличие разнородных, подчас противоречивых мировоззренческих принципов на различных этапах жизни и творчества автора, во-вторых, аксиологическая полипарадигмальность, противоречия внутри общественной реальности, социально-исторические изменения – все то, что порождает великое множество интерпретаций одного философского текста.

Дискурс же строится не на ограничении, а на расширении озадаченного, его включении в новые контексты. Целью дискурсивного преподавания философско-культурологических дисциплин является формирование представлений студентов о том, каким смыслом наполнен мир философа в контексте культурного существования, как соотносятся разнонаправленные смыслы и как возможно установление диалога между ними, какой новый смысл порождает диалог. В основу прочтения заложен принцип диалогизма, поскольку «диалог» и «дискурс» предельно близкие понятия. Реализация данного принципа позволяет представить творчество философа как открытую систему с многообразными и бесконечными перспективами, стремлением к Абсолюту, а также реализовать такие общедидактические принципы профессионального обучения, как преемственность и последовательность.

В исследовании в соответствии с обозначенными проблемами восприятия и понимания студентами художественно-эстетической реальности XX века как один из главных путей их разрешения предлагается дискурсивная педагогическая интерпретация иррациональной немецкой философии (А.Шопенгауэр, Ф.Ницше). Ввиду того, что дискурс А.Шопенгауэра и Ф.Ницше значительно определил совокупность

эстетических и социальных проблем новейшего времени, данная интерпретация обосновывается в качестве возможной формы обучения теории и практике системного анализа, позволяющая, с одной стороны, обращаться к парадоксальной эстетике XX века, а с другой, сочетать в анализе неклассическую и постнеклассическую парадигмы.

Перед дискурсивной интерпретацией проводился сопоставительный анализ творчества А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, их отечественных и зарубежных трактовок, выявлялись характерные особенности философских текстов. На основе опытных наблюдений за образовательным процессом выявлялись проблемы понимания данных текстов студентами. Это принципиальная открытость к интерпретации на формальном и содержательном уровне, установка на субъективное начало, наличие ряда опровергающих друг друга суждений – особенность, связанная с иррациональным восприятием, отказывающемся от логической интерпретации действительности и стремящемся охватить бытие в его противоречивости.

Обосновав возможность использования дискурсивно-интерпретационного подхода как средства формирования эстетической компетенции учителя культурологии, указав на принципиальные особенности, проблемы анализа иррациональной немецкой философии, мы определили контексты художественно-эстетического дискурса Ф. Ницше и обосновали систему подходов к их истолкованию в педагогическом процессе. Философско-эстетический дискурсы Ф. Ницше интерпретируются с лингвистических, семиотических и культурологических позиций, определяется их разнонаправленность, степень присутствия одного в другом, слабо-и-сильноконтекстность, а также являются основные симулякры текстов. Были выделены семь основных контекстов: индивидуалистический неконформизм и концепция сильной личности; проблема декаданса и кризиса культуры; переоценка ценностей; отчуждение, мотивы одиночества и абсурда человеческого бытия; религиозная сторона творчества Ф. Ницше; стилистический контекст; идеологическая версия. На основе принципов дискурсивно-интерпретационного подхода и выделенных контекстов дискурса была предложена методика интерпретации творческого наследия философа, позволяющая формировать эстетическую компетенцию будущих учителей культурологии.

Во второй главе: **«Опытно-поисковая работа по формированию эстетической компетенции будущих учителей культурологии»** в соответствии со структурой эстетической компетенции были определены критерии (когнитивный, ориентационный, операционный) и уровни (высокий, низкий, средний) ее сформированности в процессе

преподавания философско-культурологических дисциплин, а также обозначены педагогические условия, при которых возможно формирование эстетической компетенции. Психолого-педагогическими условиями реализации формирования эстетической компетентности будущих учителей культурологии являются: организационные (включение эстетической компетентности в квалификационную характеристику учителя культурологии); теоретические (разработка концепции дискурсивного изучения философско-культурологических дисциплин); практические (учебно-методическое обеспечение философско-культурологических дисциплин).

У студента, показывающего высокий уровень освоения по когнитивному критерию, присутствует системное знание о специфике эстетики, об основных эстетических категориях и истории эстетических учений. У студента, показывающего средний уровень освоения по когнитивному критерию, имеется представление о специфике эстетики, об основных эстетических категориях, но знания эстетических учений не представлены в достаточном объеме. У студента, показывающего низкий уровень освоения по когнитивному критерию, присутствуют разрозненные, не систематизированные знания о специфике эстетики, об основных эстетических категориях и истории эстетических учений.

Студент, показывающий высокий уровень освоения по ориентационному критерию, понимает художественные произведения на эмоционально-эстетическом и ценностном уровне, понимает принципы эстетики отдельного мыслителя, школы, направления. Такое понимание способствует установлению взаимосвязи между эстетическими представлениями и конкретно-историческими формами художественной культуры. Студент, показывающий средний уровень освоения по ориентационному критерию, понимает художественные произведения на эмоционально-эстетическом и ценностном уровне, но не достаточно понимает принципы эстетики отдельного мыслителя, школы, направления, поэтому не способен устанавливать взаимосвязь между эстетическими представлениями и конкретно-историческими формами художественной культуры. Студенту, показывающему низкий уровень освоения по ориентационному критерию, свойственно недостаточное эмоционально-эстетическое понимание, которое приводит к непониманию содержания художественно-эстетической реальности.

Высокий уровень освоения по операционному критерию свидетельствует, что студент владеет навыками интерпретации эстетического и этико-философского содержания искусства, у него сформированы представления о критериях оценки, в анализе художественных

явлений применяет знание приемов искусствоведческого анализа. Средний уровень освоения по операционному критерию свидетельствует, что студент не достаточно владеет навыками интерпретации эстетического и этико-философского содержания искусства, у него сформированы представления о критериях оценки и знания приемов искусствоведческого анализа, но в анализе конкретных художественных явлений применяет их не всегда. Низкий уровень освоения по операционному критерию свидетельствует, что у студента не систематизированы знания по проблемам интерпретации художественных явлений, что не дает возможности их практического применения.

Опытно-поисковая работа велась на базе факультета русского языка и литературы УрГПУ со студентами четвертого и пятого курсов, обучающимися по специальности «Культурология» (70 студентов). Работа включала три этапа: *констатирующий, формирующий, контрольный*.

На *констатирующем этапе* посредством тестов проводилась диагностика, направленная на выявление уровня по каждому из критериев эстетической компетенции у студентов. Тесты содержали вопросы, составленные по системному принципу: вопросы разделены на группы, связанные со когнитивными, ориентационными и операционными компонентами.

В соответствии с аспектом исследования тесты были посвящены проблемам эстетики и художественной культуры XX века. В ходе диагностики были определены группы студентов с различным уровнем овладения эстетической компетенцией и выявлены проблемные области знания и понимания студентами эстетики XX века, а также применения философско-эстетического знания в интерпретации произведений искусства. Наличие большого количества результатов, говорящих, что уровень эстетической компетенции не достаточен или низок, а также выявленные характерные проблемные области явились обоснованием для проведения корректирующей работы.

Корректирующая работа проводилась на *формирующем этапе* в течение одного семестра. Она включала комплекс самостоятельных внеаудиторных заданий, работу по методике экзистенциальной герменевтики философского текста на практических и семинарских занятиях по предмету «История культурологической мысли», научно-исследовательскую деятельность студентов. В ходе работы студенты применяли репродуктивный и опытно-поисковый методы.

Работа была построена по принципу поэтапного формирования компонентов эстетической компетенции. Одни задания были направлены на ее комплексное формирование, другие в большей степени



акцентировали знание, понимание или применение полученных знаний на практике.

По результатам диагностических тестов для каждого студента составлялись практические рекомендации и предлагались задания для самостоятельной работы. Дифференциация заданий была связана с уровнем подготовки студентов, с развитостью у них эстетической компетенции. Для студентов, у которых возникли трудности с определением, различением эстетических понятий, были предложены задания на расширение терминологического минимума: работа над сложным текстом с использованием философских и культурологических словарей, самостоятельный подбор примеров, раскрывающих понятия (например, Ж-Ф. Лиотар «Состояние постмодерна»). Студентам, которые не смогли определить представителей различных подходов, авторство текста, связать теории, идеи, концепции, положения с конкретными тенденциями культуры, предлагалось конспектирование, реферирование текстов и подготовка на их основе теоретических сообщений. Применяя эти традиционные формы обучения, мы также предлагали нашу методику экзистенциальной герменевтики, которая студентами использовалась в качестве инструмента понимания содержания собственных конспектов, рефератов и сообщений.

На формирующем этапе также была использована система заданий, позволяющих сформировать первичный уровень понимания философского текста и умений соотнести его с эстетической информацией. Так, студентам предлагалось проанализировать повесть Ф. Кафки «Превращения» с позиций философии экзистенциализма или картины Р. Магритта «Черная магия», «Красная модель» с позиций фрейдизма. Студенты получали в качестве методического сопровождения поэтапный алгоритм анализа художественного произведения: на первом этапе предлагалось прочитать (посмотреть репродукции) художественное произведение и ответить на вопросы, связанные с содержанием произведения (в самом общем виде их можно представить так: о чем был данный текст? (что вы видите на данной репродукции?); что в тексте (в изображении) позволяет вам сделать вывод о том, что именно эти идеи являются наиболее значимыми для данного произведения?); на втором этапе предлагались основные положения философской концепции, в русле которой необходимо было впоследствии интерпретировать текст, раскрывались понятия и категории; на третьем этапе предлагалось провести аналитическую интерпретацию художественного текста с опорой на основные положения философской концепции и используя понятия и категории, свойственные данной концепции.

Таким образом, выполнение самостоятельных работ, формировало по преимуществу когнитивный компонент эстетической компетенции: усвоение эстетических понятий и категорий, знакомство с эстетическими концепциями. Понимание философского и художественного текстов формировалось посредством выполнения аналитических задач. Данные задачи также были направлены на формирование навыков применения знаний при дискурсивном анализе. Дальнейшая работа была связана с развитием этих навыков на практических и семинарских занятиях, то есть с расширением операционного компонента эстетической компетенции.

На практических и семинарских занятиях в работе со студентами мы использовали методику экзистенциальной герменевтики философского текста для реализации принципов дискурсивно-интерпретационного подхода. Суть методики в актуализации и диалогизации знания через последовательное движение от первичного эмоционального переживания философского текста к его логическому осмыслению и применению в качестве «инструмента» восприятия, понимания эстетической реальности культуры. Данная методика включала несколько этапов.

#### 1. Свободная интерпретация текста.

На практических и семинарских занятиях предлагаются ксерокопии текстов (фрагменты философско-эстетических работ). Читая текст, студенты самостоятельно пытаются определить его проблематику, делают пометки в ксерокопии, выделяя ключевые слова, определяя основную мысль высказывания, и сами задают вопросы по тексту: что мне понятно и непонятно в тексте, почему мне это понятно или непонятно, принимаю ли я позицию автора, с чем я не согласен, что хотел бы у него спросить. Если сложности в понимании связаны со специфической терминологией, встречающейся в тексте, студенты обращаются к специальным словарям. Нами предлагались, в частности, тексты работ Ф. Ницше, посвященные проблемам переоценки ценностей.

#### 2. Выработка эмоционального отношения к тексту.

Отсутствие изначальных ограничений в интерпретации, как показывает практика, способствует эмоциональному переживанию текста, выработки ценностного отношения к нему. Оно состоит в рефлексии: анализ философского текста становится своеобразным самоанализом интерпретатора – задавая вопросы автору текста, студент стремится найти на них ответы не иначе как, исходя из собственных возможностей, обращаясь к личному опыту, к иным известным и ранее пережитым текстам. Объект интерпретации на данном этапе перестает выполнять исключительно информативную функцию, но оказывается

предельно близок основным экзистенциалам человеческого бытия. Таким образом, осуществляется переход от диалога с автором к диалогу с самим собой, а на этой основе становится возможной экстраполяция внутреннего диалога на внешний при обсуждении в группе проблем понимания текста. Через диалогическую форму в дальнейшем становится возможным понимание специфики дискурсивных практик, диалога философии и искусства.

### 3. Логическая интерпретация текста.

После свободной интерпретации осуществляется логическая интерпретация – прочтение, подчиненное возникшим в ходе обсуждения вопросам относительно смысла, выполнение аналитических заданий, связанных с текстом. Основой для перехода к логической интерпретации являются логически возникающие у каждого интерпретатора вопросы: действительно ли в высказывании заложен тот смысл, который я предполагаю или автор исходил из других возможностей, совпадает ли мой индивидуальный опыт с опытом автора. Стимулом к логической интерпретации является интуитивное понимание того, что текст был деконструирован, то есть интерпретатор прикрепил смысл к собственным структурам, что вновь создало проблему поиска структуры подлинного смысла. Исходя из понимания данной проблемы студент переходит на новую ступень логической интерпретации: реконструкция смысла.

### 4. Анализ возможностей прочтения текста.

Данный этап основывается на прочтении проблематики философского текста в различных культурных контекстах, с различных мировоззренческих позиций. Основанием для данного этапа служит полученное в ходе аналитической работы многообразие индивидуальных точек зрения студентов. На этом этапе традиционная педагогическая практика, как правило, завершается – все высказывания подводятся к общему знаменателю, делается краткий вывод. Мы считаем, что интерпретация должна быть продолжена, поскольку именно анализ возможностей прочтения позволяет сопоставить различные, часто противоречащие друг другу толкования, а через диалог в группе перейти к пониманию студентом феномена дискурса и анализу дискурсивных практик. Сопоставление исходного смысла и смысла, определяемого в дискурсивном контексте, дает новое более широкое понимание проблемы.

### 5. Сопоставительное и дискурсивное прочтение текста

На данном этапе реализуется возможность восприятия и осмысления нового текста через влияние ранее интерпретированного. Мы предлагаем студентам вспомнить, где еще поднимается подобная

проблема, а также сами даем некоторые новые тексты. Через сопоставление устанавливается общее и особенное в решении проблемы, а также степень влияния, слабо-и-сильноконтекстность дискурса. Отметим, что в поле дискурсивного прочтения оказываются не только работы других философов, но по преимуществу художественные тексты: студенты сопоставляют философские идеи и художественные образы. Именно на данном этапе в полной мере раскрывается способность студента решать задачи, формирующие эстетическую компетенцию. Предыдущие этапы создают для этого базу: понимание эстетики философского текста через индивидуальное эмоциональное переживание, перевод понятий и категорий на язык чувственного восприятия, выстраивание диалога смыслов.

В рамках данной системы на практических и семинарских занятиях стал, например, возможным переход от общетеоретического осмысления проблемы ценностной девальвации (свободная интерпретация и выработка эмоционального отношения) к особенностям переоценки ценностей у Ф. Ницше (логическая интерпретация) и далее к ее художественным трактовкам в XX веке (сопоставительное и дискурсивное прочтение), в частности, к проблеме обесценивания реального мира в фовизме, абстракционизме, сюрреализме и супрематизме, когда художник моделирует собственные миры, уходит в бессознательное, сон, галлюцинацию, беспредметность. Отдельное внимание было сосредоточено студентами на дадаизме и современных арт-практиках, в которых уже само искусство теряет художественную ценность, лишается статуса серьезности и критериев объективного суждения. В поле дискурсивного прочтения оказались как произведения (объекты, артефакты) искусства (арт-практик), так и эстетические концепции. На семинарах рассматривались и другие контексты, определенные в первой главе.

После проделанной работы студент вновь обращается к первоначальному вопросу: что мне понятно в прочитанном тексте – но, усвоив принципы дискурсивно-интерпретационного подхода, понимает как текст не фрагмент конкретной работы, а всю совокупность смыслов, порожденных анализом философско-эстетического материала, стремится выйти на качественно более глубокую и сложную интерпретацию. Одной из форм подобной работы выступала научно-исследовательская деятельность.

В процессе научно-исследовательской деятельности студенты углубленно изучали проблемы, связанные с философией и эстетикой XX века, применяя знания и методические алгоритмы, полученные в ходе предыдущих двух этапов. Для курсовых исследований предлагались такие темы, как: «Иррациональная философия и творчество экс-

прессионистов»; «Связь категорий «воля» А. Шопенгауэра и «бессознательное» З. Фрейда с творчеством сюрреалистов»; «Ф. Ницше и поэтика символистов»; «Иррационализм в философии А. Шопенгауэра, Ф. Ницше и музыкальных трактовках XX века».

Таким образом, поэтапно формировались компоненты эстетической компетенции. При выполнении первой группы заданий формировались когнитивный компонент и частично ориентационный, создавалась база для формирования навыков эмоционально-эстетической и содержательно-логической интерпретации произведений искусства на основе понимания философско-эстетических концепций. На практических и семинарских занятиях актуализировались ориентационные и операционные компоненты. Далее проходило комплексное формирование на основе приобретенных знаний, и сформированных способностей понимания и применения знаний.

Завершением опытно-поисковой работы явился *контрольный этап*. Здесь также использовались тестовые методики для выявления результатов по заданным параметрам. Предлагался тест идентичный первому по степени сложности и структуре. Результаты дифференцировались в соответствии с критериями и показателями.

*Таблица*

*Показатели сформированности эстетической компетенции студентов на констатирующем и контрольном этапах.*

Критерий	Уровень	Четвертый курс		Пятый курс	
		Конст. этап, %	Контр. этап, %	Конст. этап, %	Контр. этап, %
Когнитивный	Высокий	5	35	20	80
	Средний	80	60	70	15
	Низкий	15	5	10	5
Ориентационный	Высокий	5	55	25	65
	Средний	75	45	60	35
	Низкий	20	0	15	0
Операционный	Высокий	10	50	10	50
	Средний	50	40	70	40
	Низкий	40	10	20	10

Таким образом, заметны значительные повышения уровня овладения эстетической компетенции в обеих группах после формирующей работы. Теоретическая разработка изучаемой проблемы и опытно-поисковая работа подтвердили положения выдвинутой гипотезы и позволили в **заключении** сделать следующие выводы:

1. Анализ и систематизация данных педагогических исследований, посвященных проблеме компетентностного подхода позволили определить место эстетической компетенции в ряду универсальных (социальных, личностных, индивидуальных) и профессиональных – культурологических (понятийной, методологической, исторической, знаковой) и педагогических (обучающей, воспитательной) компетенций: данная компетенция является основой понимания других форм общественной реальности, основой постижения культуры через интерпретацию произведений искусства, базирующейся способности личности эмоционально-чувственно и интеллектуально воспринимать мир через призму эстетического идеала.
2. Выделены компоненты данной компетенции: когнитивный, ориентационный, операционный – и предложено их формирование в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин посредством дискурсивно-интерпретационного подхода.
3. Дано рабочее определение эстетической компетенции.
4. Разработана методика формирования эстетической компетенции, основанная на дискурсивно-интерпретационном подходе и экзистенциальной герменевтике философско-эстетического дискурса.
5. Опытным-поисковым путем доказана эффективность данной методики, о чем свидетельствуют повышение показателей на контрольном этапе, а также анализ результатов деятельности студентов, показавший, что дискурсивная интерпретация иррациональной философии формирует знание и понимание художественно-эстетической реальности XX в., а также позволяет им самостоятельно применять ее в анализе тенденций и произведений неклассического искусства.

Перспективы исследования связаны с разработкой модели формирования эстетической компетенции на основе целостного анализа дискурсивных практик философии в художественно-эстетических контекстах.

**Основные положения диссертационного исследования опубликованы в следующих работах:**

*Работы, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК МО и Н РФ:*

1. Киндлер, Е.А. Проблемы формирования эстетической компетенции будущих учителей культурологии / Е.А. Киндлер // Образование и наука. Известия УрО РАО. Июнь 6 (63), 2009. – С. 93-98.

*Работы, опубликованные в других изданиях:*

2. Киндлер, Е.А. Философия культуры Ф.Ницше и серебряный век / Е.А. Киндлер // Человек в мире культуры: Материалы научной конференции молодых ученых, 15 апреля 2007 г. / Урал.гос.пед.ун-т – Екатеринбург, 2007. – С. 12-20.

3. Киндлер, Е.А. Идеи «независимого и властного существования» Ф.Ницше в повести А.И.Куприна «Поединок» / Е.А. Киндлер // Взаимодействие национальных художественных культур: проблемы изучения и обучения. Секционные доклады, Екатеринбург 23-24 октября 2007 г. / Урал.гос.пед.ун-т – Екатеринбург, 2007. – С. 78-85.
4. Киндлер, Е.А. Философия Ф.Ницше как составной компонент компетентностной модели выпускников среднего профессионального образования / Е.А. Киндлер // Инновационная деятельность как новая парадигма политики государства в области образования: теория и практика ее реализации. Материалы научно-методической конференции по представлению и распространению результатов национального проекта «Образование», 30 ноября 2007г. / УГК им. И.И.Ползунова – Екатеринбург, 2007. – С. 48-50.
5. Киндлер, Е.А. Афористическая манера письма в философском тексте / Е.А. Киндлер // Лингвокультурология. Сборник статей/ Урал.гос.пед.ун-т – Екатеринбург, 2008 – С. 105-110.
6. Киндлер, Е.А. Особенности иррациональной метафизики в творчестве А.Шопенгауэра и Ф.Ницше / Е.А. Киндлер // Человек в мире культуры. Материалы научной конференции молодых ученых, 24 апреля 2008 г./ Урал.гос.пед.ун-т – Екатеринбург, 2007. – С. 57-61.
7. Киндлер, Е.А. Использование экзистенциальной герменевтики в преподавании курса «Основы философии» в учебных заведениях системы СПО / Е.А. Киндлер // Научно-исследовательская экспериментальная деятельность педагогического коллектива и студенчества колледжа: направления, формы и инновационный потенциал, 15 мая 2008 г. / УГК им. И.И.Ползунова – Екатеринбург, 2008. – С. 5-7.
8. Киндлер, Е.А. Дискурсивная интерпретация как метод формирования эстетической компетенции студентов-будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин. /Е.А. Киндлер // Человек в мире культуры: VI Колосницынские чтения. Материалы научной конференции молодых ученых, 16 апреля 2009 г. / УрГПУ – Екатеринбург, 2009 – С. 20-27.
9. Киндлер, Е.А. Формирование эстетической компетенции специалиста СПО на уроках философии / Е.А. Киндлер // Современный специалист системы СПО. Материалы научно-практической конференции 23 апреля 2009 / УГК им. И.И.Ползунова – Екатеринбург, 2009. – С. 17-21.

Подписано в печать \_\_\_\_\_ Формат 60х84/16. Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе. Уч.-изд.л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ \_\_\_\_\_. ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Отдел множительной техники. 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26. E-mail: uspu@uspu.ru